

Hochschulbildung in globalen und lokalen Kontexten: Das Göttinger Modell einer Internationalisierung der Curricula

Casper-Hehne, Hiltraud; Reiffenrath, Tanja

Veröffentlichungsversion / Published Version
Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Casper-Hehne, H., & Reiffenrath, T. (2017). Hochschulbildung in globalen und lokalen Kontexten: Das Göttinger Modell einer Internationalisierung der Curricula. *interculture journal: Online-Zeitschrift für interkulturelle Studien*, 17(27/28), 97-116. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-55106-9>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-NC-ND Lizenz (Namensnennung-Nicht-kommerziell-Keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier:
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-NC-ND Licence (Attribution-Non Commercial-NoDerivatives). For more information see:
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>

Hochschulbildung in globalen und lokalen Kontexten: Das Göttinger Modell einer Internationalisierung der Curricula

*Higher Education at the Intersection of the Global and the Local:
The Internationalization of the Curricula at the University of Göttingen*

Hiltraud Casper-Hehne

Prof. Dr., Vizepräsidentin für Internationales der Georg-August-Universität Göttingen, Mitglied des Beirats „Sprache“ des Goethe-Instituts und Mitglied des Vorstands des DAAD

Tanja Reiffenrath

Dr., Projektkoordinatorin für die Internationalisierung der Curricula an der Georg-August-Universität Göttingen

Abstract (Deutsch)

Für beruflichen Erfolg in Wissenschaft, Wirtschaft und Politik sowie für ein Leben in unserer durch Migration nachhaltig geprägten Gesellschaft sind internationale und interkulturelle Kompetenzen von zentraler Bedeutung. Da nur ca. 30 % der deutschen Studierenden ein Auslandssemester absolvieren und so diese Kompetenzen erwerben bzw. vertiefen, stehen deutsche Hochschulen vor der Herausforderung, auch vor Ort ein entsprechendes Angebot sicherzustellen. Bestrebungen zur universitätsweiten und strategisch ausgerichteten Internationalisierung der Curricula, d.h. zur Integration einer internationalen und interkulturellen Dimension sowie einer globalen Perspektive in die Inhalte aller Curricula, die Lernziele, Lehr- und Lernprozesse und die Betreuungsstrukturen (Leask 2015:149) sind im deutschen Hochschulraum bisher allerdings kaum erkennbar.

In einem bundesweit einzigartigen Projekt, das durch das Niedersächsische Ministerium für Wissenschaft und Kultur gefördert wird, betreibt die Georg-August-Universität Göttingen eine strategisch ausgerichtete, systematische Internationalisierung der Curricula aller Studienprogramme in ihren Fakultäten. Dabei wird eine enge inhaltliche Verzahnung der Themenfelder Digitalisierung und Diversifizierung mit der Internationalisierung angestrebt.

Ausgehend von Überlegungen zur Notwendigkeit der Internationalisierung der Curricula skizziert der Artikel grundsätzliche theoretische und methodische Überlegungen in Bezug auf die Konzeption des Projekts sowie die Gestaltung des Internationalisierungsprozesses.

Stichworte: Internationalisierung der Curricula, Hochschullehre, interkulturelle Kompetenzen, Digitalisierung, Diversifizierung

Abstract (English)

International and intercultural competencies are of great significance for professional success in academia, business, and politics as well as for a life in a society like ours, where migration has had a lasting impact. Only approx. 30 % of the German students spend a semester abroad to acquire and deepen their competencies in this area; German higher education institutions thus face the challenge of ensuring that students may also deepen their international knowledge and expand on their intercultural competencies “at home”. However, university-wide and strategic efforts to internationalize the cur-

ricula – i.e. introduce an inter-national and intercultural dimension as well as a global perspective into the content of the curricula, the learning outcomes, the learning and teaching processes, and the support services (Leask 2015:149) – are thus far hardly visible in German higher education.

The pilot scheme “Internationalization of the Curricula” at the University of Goettingen, funded by the Lower Saxony Ministry for Science and Culture, is unique in Germany and aims at facilitating the strategic and systematic internationalization of the curricula of all the University’s study programs. It links internationalization measures to digitalization and diversity.

On the basis of reflections on the necessity for the internationalization of the curricula, this article sketches fundamental theoretical and methodological considerations with regard to the conception of the project and the design of the internationalization process

Keywords: Internationalization of the curricula, teaching and learning in higher education, intercultural competencies, digitalization, diversity

1. Einleitung

In vielen unserer Lebensbereiche findet eine immer stärkere globale Vernetzung statt: Moderne Informations- und Kommunikationstechnologien machen es uns leicht, Grenzen zu überschreiten und außer Kraft zu setzen. Auf dem Arbeitsmarkt begegnen wir neuen internationalen Chancen und Wettbewerbsfaktoren. Es entstehen neue Märkte, Produktionsketten verbinden Menschen an ganz unterschiedlichen Orten der Welt und Entscheidungen und Rechtsprechung auf internationaler Ebene haben Auswirkungen auf das Leben in unserem Heimatort. Globale Problemstellungen erfordern weltweit anwendbare Lösungen.

Interkulturelle Kompetenzen und Wissen um internationale Sachverhalte sind daher für beruflichen Erfolg in Wissenschaft, Wirtschaft und Politik sowie für ein Leben in unserer durch Migration nachhaltig geprägten Gesellschaft von großer Bedeutung. So ist es nicht verwunderlich, dass Arbeitgeberinnen und Arbeitgeber in aktuellen Studien insbesondere diese Kompetenzen hervorheben und die Fähigkeit, in internationalen und transkulturellen Kontexten arbeiten zu können explizit von Hochschulabsolventinnen und -absolventen erwarten (vgl. Funk et al. 2014, Walenkamp et al. 2015, Stifterverband 2015): In einer Studie des Stifterverbandes für

die Deutsche Wissenschaft geben 57% der befragten Arbeitgeberinnen und Arbeitgeber an, sehr häufig Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter mit interkultureller Kommunikationskompetenz zu benötigen und rund die Hälfte bestätigt, sehr häufig auf die internationale Expertise ihrer Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter angewiesen zu sein. Die Zusammenarbeit mit ausländischen Dependancen und Partnern, bzw. in interkulturellen Teams, gehört für einen großen Teil der Befragten zum Arbeitsalltag (Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft 2015:27).

International angereicherte Lerninhalte mögen zwar für einige Fächer und Karrierewege offensichtlicher sein, jedoch, so argumentiert Webb, benötigen alle Studierenden eine internationale und interkulturelle Dimension in ihren Studienprogrammen, um lokale und globale Phänomene in ihrem Leben und ihrer Berufstätigkeit angemessen interpretieren zu können (Jones 2013:98). Dies verdeutlicht auch Preusker, geht jedoch noch einen Schritt weiter, indem sie betont:

„Arbeitgeber suchen heute nicht mehr nur fachkompetent (aus-)gebildete Experten. Vielmehr sollen die Absolventinnen und Absolventen eines Hochschulstudiums außerdem werte- und verantwortungsbewusste, interkulturell sensible sowie wissenschaftlich vielseitig qualifizierte Persönlichkeiten sein, die gelernt haben, selbstständig forschend und problemlö-

sungsorientiert zu arbeiten, sich neues Wissen eigenverantwortlich zu erschließen und sich mit viel Engagement und Bürgersinn für das Gemeinwohl einzusetzen.“ (Preusker 2015:71)

Hier zeigt sich, dass die Internationalisierung der Hochschullehre, als Reformprojekt gedacht, eine Brücke zwischen zwei wichtigen Anliegen der europäischen Studienreform – dem Erwerb sogenannter ‚employability‘ skills und der ‚global citizenship‘ Bildung – schlägt, Studierenden also die Möglichkeit zur Aneignung übertragbarer beruflicher Fähigkeiten bietet und gleichzeitig eine „Kombination personaler und sozialer Kompetenzen mit Kompetenzen zur Analyse gesellschaftlicher und politischer Entwicklungen sowie politischer Handlungskompetenz“ anstrebt (Grobauer 2014:31). Jedoch obwohl das Thema im deutschsprachigen Hochschulkontext immer mehr an Bedeutung gewinnt, liegen bisher nur sehr wenige Studien zur Internationalisierung der Studienprogramme vor und Bestrebungen einer systematischen und strategisch ausgerichteten Internationalisierung der Hochschullehre sind bisher kaum zu erkennen, sodass sowohl in der Forschung als auch auf der Ebene der operativen Umsetzung Leerstellen vorliegen.¹

Im Folgenden wird das Göttinger Modell einer Internationalisierung der Curricula vorgestellt. Schon seit vielen Jahren hat die internationale Ausrichtung der Lehre einen hohen Stellenwert im strategischen Gesamtkonzept zur Internationalisierung der Universität Göttingen, die aktuell einen internationalen Bachelor-Studiengang sowie 28 internationale Master- und 35 internationale Promotions-Studiengänge anbietet. Neben zahlreichen überfachlichen und extracurricularen Angeboten zum Erwerb interkultureller Kompetenzen wurden in der Vergangenheit fachbezogene interkulturell und international ausgerichtete Angebote in unterschiedlichem Maße in die Studiengänge integriert und es wurden Studiengänge entwickelt, die explizit europäische oder außereuropäische Perspektiven einnehmen. Um allen Studierenden unabhängig von einem Auslandsaufenthalt entsprechende Lernangebote

zugänglich zu machen und insbesondere den Erwerb fachnaher internationaler Kompetenzen zu fördern, begleitet das Projekt „Internationalisierung der Curricula“ seit Oktober 2015 die weitergehende Internationalisierung der Göttinger Lehre.

Das Projekt orientiert sich an der Definition Leasks, die unter der Internationalisierung der Curricula die Integration einer internationalen und interkulturellen Dimension sowie einer globalen Perspektive in die Inhalte der Curricula, die Lernziele, Lehr- und Lernprozesse und die Betreuungsstrukturen versteht (Leask 2015:149), und nimmt somit die gesamte studentische Lernerfahrung in den Blick (vgl. Carroll 2015:104). Bereits in den späten 1990er Jahren schenkte man dieser im Zuge der Diskussion studentischer Mobilität im europäischen Hochschulraum kritische Beachtung und 1999 führte Bengt Nilsson das Konzept der ‚Internationalization at Home‘ ein, Kritik an der Tatsache üübend, dass nur wenige Studierende studienbezogene Auslandsaufenthalte absolvieren konnten, während die deutliche Mehrzahl zu Hause ein unverändertes Curriculum studierte (Brewer 2004:2). Beide Konzepte, die Internationalisierung zu Hause und die Internationalisierung der Curricula, haben alle Studierenden zur Zielgruppe und erfordern die Einführung, bzw. Stärkung interkultureller und globaler Blickwinkel in der Lehre, und dies nicht nur auf die Wahlfächer beschränkt, sondern im Rahmen des Kerncurriculums (Beelen / Jones 2015:8). Die Internationalisierung der Curricula kann darüber hinaus auch Mobilität umfassen, sofern hier der Erwerb interkultureller Kompetenzen und globaler Perspektiven in das Studium eingebettet ist und ein angemessenes Assessment stattfindet (Leask / Green / Whitsed 2015:34).

Ausgehend von einer Skizze der wesentlichen Fallstricke im derzeitigen Stand der Internationalisierung der Hochschullehre sondiert der Artikel die Potentiale, die die Internationalisierung der Curricula – insbesondere in Verbindung mit den Bereichen Digitalisierung und Diversifizierung – für die Hoch-

schullehre im deutschsprachigen Raum bietet. Digitales Lernen und Lehren erlaubt eine starke internationale Vernetzung der Lernenden und Lehrenden und eröffnet für die Studienprogramme vereinfachten Zugang zu neuen Perspektiven, Wissen sowie Forschungs- und Lehrmethoden aus anderen Wissenschaftskulturen und befördert somit sowohl den fachlichen Erkenntnisgewinn der Studierenden als auch deren interkulturellen Kompetenzerwerb. Zudem birgt digitales Lernen und Lehren ein hohes Potential für einen konstruktiven Umgang mit Diversität, denn deren Einsatz kann dazu beitragen, alle Studierenden – unabhängig von ihren (bisherigen) Bildungsbiographien und Lebensumständen – in den verschiedenen Phasen des Studienverlaufs zu unterstützen. Bei der Ausgestaltung der Internationalisierungsmaßnahmen steht kulturelle Vielfalt, eine Diversitätsdimension, der in Deutschland sowohl in der Diversitätsforschung als auch in der Diversity-Praxis neben der Kategorie Geschlecht große Bedeutung zugemessen wird (Krell 2008:64), im Mittelpunkt der inhaltlichen und strukturellen Ausgestaltung der Lehre.

Im zweiten Teil gibt der Erfahrungsbericht einen Überblick über die Konzeption des Göttinger Projektes und beleuchtet, wie der Internationalisierungsprozess gestaltet werden kann und welche Lehr- und Lernformen für den Erwerb beruflicher und sozialer interkultureller und internationaler Kompetenzen besonders geeignet erscheinen und die Studierenden so optimal auf ein Leben und eine Berufstätigkeit in einer immer stärker global vernetzten Gesellschaft vorbereiten können.

2. Die Internationalisierung der Curricula: Ausgangspunkte

2.1. Internationalisierung der Curricula: Notwendigkeiten und Ziele

Lange Zeit bestimmte das Thema Mobilität deutsche Internationalisierungsdiskurse, und die Förderung der

studentischen Mobilität ebenso wie der Mobilität der Lehrenden genoss hohe Priorität. Im Rahmen des Bologna-Prozesses wurde als Mobilitätsziel vereinbart, dass im Jahr 2020 mindestens 20% der Absolventinnen und Absolventen auf einen studienbezogenen Auslandsaufenthalt zurückblicken können und in seinem Strategiepapier aus dem Jahr 2013 strebt der DAAD eine Steigerung der studentischen Mobilität auf 50% an. Doch laut Hochschul-Bildungs-Report des Stifterverbandes für die Deutsche Wissenschaft bleibt der Anteil der im Ausland Studierenden seit 2000 konstant auf ca. 30 % (Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft 2015:28). Zudem beschränkt sich die studentische Mobilität zunehmend auf direkte Nachbarländer wie Österreich oder die Niederlande. Die Ursachen für die Abnahme der Auslandsmobilität liegen, neben finanziellen und sozialen Gründen, in einem sinkenden Bewusstsein der Studierenden für den Nutzen des Auslandsstudiums für ihre persönliche Entwicklung und ihre beruflichen Aussichten, da Fragen nach der curricularen Anerkennung immer noch eine starke Rolle spielen.

In diesem Zusammenhang stellt sich nicht nur die Frage, wie die Auslandsmobilität zukünftig noch stärker gefördert werden kann, sondern es gilt auch zu eruieren, wie all jene Studierenden, denen es aus den unterschiedlichsten Gründen nicht möglich ist, einen Auslandsaufenthalt zu realisieren, interkulturelle Kompetenzen und fundiertes Wissen um internationale Sachverhalte erwerben können. Wenn *alle* Studierenden internationale und interkulturelle Kompetenzen erwerben sollen, so argumentiert Beelen, kann dies nur durch ein international ausgerichtetes Curriculum an der Heimatuniversität sichergestellt werden (Beelen 2001:262).

Generell ist zudem anzumerken, dass jüngere Studien darauf schließen lassen, dass die angesprochenen notwendigen Kompetenzen für eine globalisierte Gesellschaft nicht „automatisch“ durch einen Auslandsaufenthalt angeeignet werden (Leask / Beelen 2009:3), sondern kontinuierlicher Sensibilisierung,

Begleitung, Erfahrung und Reflexion bedürfen. Insofern bietet die Internationalisierung der Curricula auch das Potential, Auslandsmobilität zu unterstützen und zu fördern.

Die universitäre Fremdsprachenausbildung ist eng mit Mobilität und der Internationalisierung der Curricula verbunden (Rotter 2005:114), sodass bereits etablierte fremdsprachliche Lehrangebote Internationalisierungsprozesse begünstigen können. An deutschen Universitäten lehren knapp ein Drittel der Universitätsprofessorinnen und -professoren in einer anderen Unterrichtssprache als Deutsch (Schomburg / Flöther / Wolf 2012:63), und insbesondere englischsprachige Lehrangebote sind vor allem in den Master- und Promotionsstudiengängen feste Bestandteile des Kerncurriculums. Eine Ausweitung fachfremdsprachlicher Lehrangebote auch auf die grundständigen Studiengänge kann Studierende schon früh auf den Umgang mit dem Englischen als Wissenschaftssprache und *lingua franca* in der Arbeitswelt vorbereiten, denn sie schaffen eine „unabdingbare Voraussetzung für eine verstärkte internationale Kooperation und eine interkulturelle Verständigung“ (Rotter 2005:114).

Jedoch kann und soll die Internationalisierung der Curricula nicht als Gleichsetzung mit englischer Unterrichtssprache verstanden werden (vgl. auch Maas 2015:1), denn obwohl englischsprachige Angebote ein „wichtiger Baustein einer Internationalisierungsstrategie“ sind, reichen sie bei weitem nicht aus (Ziegele / Rischke 2015:5), um die Studierenden auf eine global agierende Welt vorzubereiten. Als wesentlich zielführender wird hingegen das Konzept der ‚akademischen Mehrsprachigkeit‘ verstanden, welches es gezielt einzuüben gilt, damit Absolventinnen und Absolventen an der weltweiten Fachkommunikation in englischer Sprache teilhaben, aber gleichzeitig auch erfolgreich in ihrer eigenen Sprache arbeiten können (Rösch 2015:21, vgl. auch DAAD 2010).

Mehrsprachigkeit kann somit zu einer weiteren Schlüsselqualifikation werden (Rotter 2005:114). Der Rückgriff auf Fachliteratur in mehreren Sprachen, das kontinuierliche Üben sprachlich nuancierten Ausdrucks in mehreren Sprachen sowie die Reflexion von unterschiedlichen Kommunikationsstilen im Sinne der Internationalisierung verändern die Lehre grundlegend (Leenen 2015:25) und nehmen gleichzeitig Bezug auf die zunehmende Zahl der Studierenden mit familiärer Migrat ionserfahrung, die teilweise zweisprachig aufgewachsen sind und im Laufe ihres Bildungsweges weitere Sprachen erlernt haben. Grundsätzlich vermag ein Mehrsprachigkeitskonzept allein es allerdings nicht, zur Internationalisierung der Curricula beizutragen, denn ein Studium der Physik oder Politik in englischer Sprache beispielsweise bereitet die Studierenden noch nicht hinreichend auf eine globale Arbeitswelt vor. Ziel eines internationalisierten Curriculums kann es sein, den Studierenden ein kritisches Bewusstsein für lokale und globale Fragen ihres Studienfachs zu geben und ein vertieftes Wissen um transnationale Problemstellungen zu vermitteln.

Immer wieder wird zudem argumentiert, dass die Internationalisierung der Lehre nicht nur über die Auslandsmobilität und die englischsprachigen Studiengänge erfolge, sondern auch über Nutzung des Potentials der internationalen Studierenden, die an der Hochschule studieren. In diesem Zusammenhang ist bekannt, dass die Integration internationaler Studierender im deutschen Wissenschaftssystem starke Defizite aufweist. Im Hochschul-Bildungs-Report 2020 des Stifterverbands für die Deutsche Wissenschaft wird auf den immer schlechter werdenden Kontakt zwischen Studierenden mit deutscher und anderen Staatsangehörigkeiten aufmerksam gemacht: In der 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks im Jahr 2012 gaben nur ca. 25% der deutschen Studierenden an, häufig oder manchmal Kontakt zu ausländischen Kommilitoninnen und Kommilitonen zu haben. Etwa 40% hingegen – eine deutliche Steigerung zu 29% im Jahr 2001 – gaben an, nie Kon-

takt mit internationalen Studierenden zu pflegen (Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft 2015:32).

Kulturelle Diversität auf dem Campus allein, dies zeigen diese Zahlen deutlich, führt nicht automatisch zu interkulturellen Kontakten und transkulturellen Lernerfahrungen, sodass die bloße Anwesenheit internationaler Studierender noch nicht zum interkulturellen Kompetenzerwerb der heimischen Studierenden beiträgt. In seinem Artikel "Intercultural Learning and Diversity in Higher Education" gibt Otten in diesem Zusammenhang zu bedenken, dass nicht nur das soziale Umfeld der Studierenden, sondern auch deren wissenschaftliche Arbeit und Interaktionen im Seminarraum monokulturell und monolingual bleiben, wenn die kulturelle Diversität der Lernendengruppe nicht als wichtige Ressource für die Lehr- und Lernprozesse aufgegriffen wird (Otten 2003:14). Internationale Studierende und Studierende mit eigenen oder familiären Migrationserfahrungen, deren Perspektiven, Kulturen und Erfahrungsschätze in traditionellen Curricula häufig marginalisiert werden, können aber durch internationalisierte Lernangebote zum einen den deutschen Studierenden eine Erweiterung ihrer interkulturellen Kompetenzen ermöglichen, und zum anderen mehr Teilhabe und Gleichberechtigung im Wissenschaftssystem erlangen.

Unterstützend können dabei Lernangebote wirken, die den Umgang mit Vielfalt zum Inhalt haben und die interkulturell ausgerichtete Gestaltung der Lehr-/Lernprozesse in international besetzten Lehrveranstaltungen betreffen. Diese Veranstaltungen des formellen Curriculums erfahren Ergänzungen durch weitere Angebote im Rahmen der ‚Internationalization at Home‘, wie etwa Buddy- und Tandem-Programme, die Teil des informellen Curriculums sind. Gemeinsam tragen diese Lernformen zu einer umfassenden Internationalisierung bei, stellen den Kompetenzerwerb der Studierenden sicher (American Council on Education 2012:2) und stärken die Willkommenskultur auf dem Universitätscampus nachhaltig.

Wichtig in diesem Kontext ist auch, dass nur ca. 59% der ausländischen Studierenden aktuell das grundständige Studium in Deutschland erfolgreich beenden (Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft 2015:16). Bis 2020 soll der Studienerfolg internationaler Studierender auf ein vergleichbares Niveau wie bei den einheimischen Studierenden (ca. 75%) steigen, ein Ziel, das durch „bessere Beratung, Betreuung und Hilfe zur Integration“ erreicht werden soll (ebd.). Eine durch die Internationalisierung der Curricula initiierte Integration und Teilhabe kann sich mittelfristig auch positiv auf den Studienerfolg der internationalen Studierenden auswirken.

Schließlich wird bundesweit immer intensiver gefordert, Kenntnisse vor allem auch über außereuropäische Regionen stärker in die akademische Ausbildung an Hochschulen zu integrieren, da zu wenig Fach- und Führungskräfte vorhanden sind, die auf die Kooperation mit diesen Ländern vorbereitet sind. Diese Kenntnisse fehlen aber derzeit immer noch in großen Teilen in der Hochschulausbildung, ausgenommen in vereinzelten Studiengängen wie Moderne China- oder Indienstudien (Sachsenmaier 2015); die Europäische Kommission hat in einem Communication Paper die zukünftige Bedeutung der Kooperation mit außereuropäischen Ländern herausgestellt und fordert ebenfalls eine stärkere Integration dieser Perspektiven in die Hochschulausbildung (Europäische Kommission 2013).

Insbesondere in den Geistes- und Gesellschaftswissenschaften wird der Integration außereuropäischer Blickwinkel eine wichtige fachliche Bedeutung zuteil, wirken diese doch auch einem – oftmals impliziten – Eurozentrismus in der Wissenschaft entgegen und ermöglichen eine vertiefte Auseinandersetzung, denn, so Beck und Grande: „wir Europäer können uns nur dann selbst verstehen, wenn wir uns ‚deprovinzialisieren‘, das heißt, soziologisch-methodologisch mit den Augen der Anderen sehen lernen“ (Beck / Grande 2010:187). Dabei sollen Studierende generell stärker für den sozial-konstruktivistischen Cha-

rakter von Wissen und die kulturelle Verortung vermeintlich neutralen und allgemein gültigen oder verfügbaren Fachwissens sensibilisiert werden.

Im Prozess der Internationalisierung der Curricula kann den oben erläuterten und im Folgenden zusammengefasst aufgeführten inhaltlichen und strukturellen Begrenzungen der Internationalisierung der Lehre begegnet werden: begrenzte internationale Mobilität der Studierenden, begrenzter Erwerb interkultureller Kompetenzen durch Auslandsaufenthalte, begrenzte Internationalisierung durch Englischsprachigkeit der Curricula, begrenzte Teilhabe internationaler Studierender im Studium, begrenzte Teilhabe internationaler Studierender im Studium sowie die bisher begrenzte Integration einer außereuropäischen Perspektive.

Dabei lassen sich im Allgemeinen drei Angebotsbereiche unterscheiden:

- *überfachliche Angebote* zum Erwerb interkultureller Kompetenzen, interkulturelle Kompetenztrainings sowie Sprachkurse, die im Rahmen des Schlüsselkompetenzerwerbs besucht werden;
- *fachwissenschaftliche Angebote*, die Kenntnisse zu interkulturellen und internationalen Aspekten des jeweiligen Faches beinhalten und die Gegenstände und Inhalte des Faches betreffen; entweder in Veranstaltungen integriert, als gesonderte Veranstaltungen bzw. Module im Wahlpflichtbereich und Pflichtbereich oder als ganze Studiengänge;
- *fachbezogene Angebote*, die eine globale Perspektive auf das Fach einnehmen und die Auswirkungen der Globalisierung im Hinblick auf das jeweilige Fach kritisch in den Blick nehmen; integriert als Veranstaltung bzw. als Modul im Wahlpflichtbereich und Pflichtbereich.

Diese Formen internationalisierter Lernangebote greifen auf Wissen aus verschiedenen Ländern, Kulturen und Sprachen zurück und integrieren dieses in das Curriculum. Dabei finden auch

historische, politische, wirtschaftliche und soziokulturelle Kontexte Berücksichtigung und die Studierenden werden aufgefordert, zu erkunden, inwiefern Kultur Identitätsbildung, Interaktionsprozesse und berufliche/wissenschaftliche Praxis beeinflusst und letzten Endes Konsequenzen für übergreifende Fragen nach Demokratie, Inklusion und Menschenrechten hat (vgl. Green / Olson 2003:58). In diesem Sinne sollen in den zu internationalisierenden Curricula nationale und „westliche“ Themen um eine globale Dimension der Inhalte und regelmäßige Perspektivwechsel ergänzt werden. Insofern geht es weniger darum, „neue Themen oder Fragestellungen zusätzlich in die Lehrpläne [zu] integrieren und diese somit weiter [zu] (über-) füllen“, sondern eher um alternative Perspektiven auf vermeintlich vertraute Inhalte (Wintersteiner 2014:37f.).

Daneben können internationalisierte Lehrveranstaltungen auch über disziplinäre Grenzen hinausgehen und Wissen aus anderen Disziplinen nutzen, um einen holistischen Zugang auf soziale Phänomene zu schaffen: Sie bieten somit Gelegenheit zum (Kultur-) Vergleich und motivieren die Studierenden, erworbenes Wissen in anderen Zusammenhängen anzuwenden und eine Grundhaltung der skeptischen Reflexion zu entwickeln (Green / Olson 2003:58, Küchler 2007:77, Lamers 2010:141).

2.2. Internationalisierung der Curricula und Digitalisierung

Obwohl gerade die modernen Informations- und Kommunikationstechnologien Grenzen überschreiten und außer Kraft setzen, werden die Bereiche Internationalisierung und Digitalisierung an deutschen Hochschulen bisher kaum gemeinsam betrachtet (Zawacki-Richter / Bedenlier 2015:5). Gerade im internationalen Vergleich wird „ein erhebliches Entwicklungspotential“ in der Nutzung digitaler Medien für die Internationalisierung der Lern- und Lehrprozesse deutlich (ebd. 23). Eine aktuelle Studie des Hochschulforums Digitalisierung zeigt, dass nur wenige

Internationalisierungsstrategien Bezug auf digitale Medien nehmen; meist finden diese bisher nur im internationalen Hochschulmarketing Verwendung (ebd. 14). Das aktuelle „Hochschulbarometer Internationale Hochschule“ des Stifterverbands für die Deutsche Wissenschaft zeigt ein ähnliches Bild: Obwohl 77% der Hochschulleitungen bestätigen, dass digitale Medien in fünf Jahren „von grundlegender Bedeutung“ für die Internationalisierung der Hochschulen sein werden, werden diese nur von weniger als der Hälfte der Hochschulleitungen bei der Umsetzung der Internationalisierungsstrategie berücksichtigt (Hetz / Mostova 2015:33). Jedoch zeigen die Ergebnisse der Studie eindeutig das Potential für die „Internationalisierung bestehender Lehrveranstaltungen“ sowie für die „Verbesserung der Lehre“ auf (Zawacki-Richter / Bendler 2015:18).

Im Zuge der Globalisierung und der rasch voranschreitenden Entwicklung digitaler Medien entsteht eine neue Form von Mobilität, die sogenannte ‚virtuelle Mobilität‘, die alle Lehrformen und Lernumgebungen umfasst, die eine grenzüberschreitende Lernerfahrung ohne physische Mobilität möglich machen (Rotter 2005:106). Für die Internationalisierung der Curricula ist virtuelle Mobilität besonders reizvoll, denn sie bietet auch nicht-mobilen Studierenden Möglichkeiten zum grenzüberschreitenden Austausch sowie einen Zugang zu „fremden“ kulturellen Welten, anderen epistemologischen Prinzipien und neuen Lern-/ Lehrmethoden. Gleichwohl birgt ihr Einsatz in internationalisierten Curricula viele Vorteile für Studierende. So können diese beispielsweise unabhängig von ihrem Standort Kurse besuchen; Lernprozesse erfahren dadurch eine neue Flexibilisierung und die Lernenden erlangen größere Autonomie (Bijnens et al. 2006:96).

Ein weiterer Grund für den systematischen Einsatz digitaler Medien bei der Internationalisierung der Curricula liegt in der Möglichkeit zur Erweiterung vorhandener Lernangebote: Studierende können mit weiteren Expertinnen und Experten in ihrer Disziplin in Verbin-

dung treten, Lernmaterialien nutzen, die auf dem eigenen Campus nicht zu Verfügung stehen, Einblicke in andere Hochschulsysteme und lokale Lernengemeinschaften erhalten oder an Kurseinheiten teilnehmen, die an der Heimatuniversität nicht angeboten werden (Bijnens et al. 2006:97; Tere-seviciene et al. 2013:2). Wenn digitale Medien darüber hinaus dazu genutzt werden, um internationale Lernengemeinschaften zu bilden – z.B. in ‚international virtual classrooms‘ – tragen sie maßgeblich dazu bei, Kommunikation über sprachliche Barrieren hinweg zu fördern und ein Verständnis für neue Sichtweisen sowie das Zusammenspiel von fremder und eigener Wahrnehmung zu schaffen.

Die Begleitung dieser Prozesse sowie deren Reflektion stellen in internationalisierten Curricula eigene Lerninhalte dar, denen bei der Gestaltung von Modulelementen entsprechend Zeit eingeräumt werden muss. Dann können die Studierenden Diversitätskompetenzen entwickeln: Sie lernen Toleranz im Umgang mit Frustration um Ambiguität, schärfen ihr Bewusstsein für kulturelle Unterschiede und Gemeinsamkeiten und üben einen anerkennenden und wertschätzenden Umgang mit anderen ein. Im Hinblick auf die zukünftigen Arbeitsfelder der Absolventinnen und Absolventen stärken digitale Lern- und Lehrformen in internationalisierten Curricula interkulturelle Kompetenzen, bereiten die Studierenden aber auch auf neue und in Zukunft immer relevantere Arbeitsstrukturen und -prozesse vor, in denen Videokonferenzen und gemeinschaftliche virtuelle Arbeitsräume zum Alltag gehören werden (Bijnens et al. 2006:98, vgl. auch Stifterverband 2015:31f.).

2.3. Internationalisierung der Curricula und Diversifizierung

Die systematische Verbindung von Internationalisierung und Digitalisierung erscheint nicht zuletzt sinnvoll, weil sie auch Lösungen für bisher unbewältigte Herausforderungen im Hochschul-

wesen selbst bietet: Die Lehre kann so besser an die Lebenswirklichkeit der Studierenden sowie an veränderte berufliche und wissenschaftliche Anforderungen angepasst werden (vgl. Hochschulforum Digitalisierung 2015:11). Neben der Bildungsbiographie und den Lebensumständen der Studierenden können so auch spezielle Bedürfnisse und Interessen der Studienaufnahme bei der Gestaltung der Lern- und Lehrprozesse Berücksichtigung finden. So können digitale Lernangebote und Studienbedingungen geschaffen werden, die besser auf die individuellen Lebens- und Lernsituationen der Studierenden zugeschnitten sind.

Bei der Verbindung von Internationalisierung und Digitalisierung geht es somit nicht nur um eine bloße „Modernisierung“ der Lehre, sondern um grundlegende strukturelle und konzeptionelle Veränderungen, in denen der Umgang mit Diversitätsdimensionen als Querschnittsaufgabe verstanden wird. Das Projekt reagiert damit auch auf die vom Hochschulforum Digitalisierung kürzlich formulierte These, dass der strategisch relevante Einsatz von digitalen Medien in der Hochschullehre ausschlaggebend für deren erfolgreiche und nachhaltige Nutzung ist (ebd. 14).

Den Hochschulen fällt zudem – nicht zuletzt als Folge der Migration in vergangenen Jahrzehnten – eine wichtige Rolle als migrations- und integrationspolitische Akteure zu, und sie werden über ihren Bildungsauftrag hinaus mit gesellschaftlichen Inklusionsansprüchen konfrontiert. Eine Orientierung am so genannten ‚weiten Inklusionsbegriff‘, der den Gedanken der Inklusion über Behinderung hinaus ausweitet und entsprechend auch andere Diversitätsdimensionen, wie etwa besondere Ausgangsbedingungen z.B. Sprache, soziale Lebensbedingungen, kulturelle und religiöse Orientierungen berücksichtigt (vgl. Werning / Löser 2010), erscheint hier angemessen. Entsprechendes Ziel sollte es sein, eine sichere und inklusive Lernumgebung für interkulturelle Interaktionen zu schaffen, die es den Studierenden ermöglicht, ihre vielfältigen Kenntnisse und Fähigkeiten

einzubringen. Hockings beschreibt eine inklusive Lernumgebung als eine, in der alle Studierenden Lernen als strukturell zugänglich sowie inhaltlich bedeutsam und relevant – etwa im Hinblick auf die global vernetzte Welt – erleben und in der individuelle Unterschiede das Leben und die Lernprozesse anderer in anerkennender und wertschätzender Weise bereichern (Hockings 2010:1, Carroll 2015:101).

Ziel ist daher kein Lernsetting, in dem die Anpassung der Studierenden vorausgesetzt wird, sondern in dem Lehrende und Studierende gemeinsam für gegenseitige Wertschätzung verantwortlich sind, Lernprozesse ausgestalten und die Rahmenbedingungen und Voraussetzungen für erfolgreiches Lernen klären (Carroll 2015:18, 50). Wenn Carroll aus der Perspektive eines ausländischen Studierenden über die Gastinstitution schreibt „This is my place, too“, so wird deutlich, dass in diesem Fall internationale Studierende, im weiteren Sinne alle Studierenden ein Recht darauf haben, als vollberechtigte Teilnehmerinnen und Teilnehmer im Bildungsprozess wahrgenommen zu werden (ebd. 52, vgl. auch 3f.). Eine solch inklusive Lernumgebung kann zwar von einzelnen Lehrenden substantiell gefördert werden, muss allerdings auf curricularer und universitärer Ebene verankert werden (ebd. 60).

Die Internationalisierung der Curricula stellt damit einen wichtigen und notwendigen Schritt zur Wertschätzung von Diversität und für die Umsetzung von Internationalisierungsstrategien und universitätsweiten Reformen dar, denn „tertiäre Bildungsorganisationen sind in ihrem Selbstverständnis einem kontinuierlichen Wandel unterworfen. Hochschulen sind Orte des Lernens und Lehrens, des Forschens und des kritischen Denkens. Sie sind aber auch Orte, die gesellschaftliche Veränderungen befördern, spiegeln und in ihren eigenen Organisationsformen vorleben oder nachvollziehen“ (Klammer / Ganser 2015:16).

3. Überlegungen zur Gestaltung der Internationalisierung der Curricula

Ausgehend von diesen Überlegungen strebt die Universität Göttingen eine systematische Internationalisierung ihrer Curricula (1) an. Dabei soll der Dreiklang Internationalisierung – Digitalisierung – Diversifizierung im Fokus stehen. Neben der systematischen Verbindung von Internationalisierung und Digitalisierung (2) soll auch dem Aspekt der Diversifizierung (3) eine besondere Rolle zukommen. Im Oktober 2015 wurde das Pilotprojekt „Internationalisierung der Curricula“ initiiert, um zunächst ausgewählte Pilotfakultäten bei der (weiterführenden) Internationalisierung ihrer Curricula zu begleiten. Im Folgenden wird die konzeptionelle Ausrichtung des Projekts erläutert.

3.1. Ansätze zur Internationalisierung der Curricula

Die Lehr- und Lernforschung hat in der Frage nach der curricularen Integration internationalisierter Angebote drei Ansätze identifiziert, die sich in der praktischen Umsetzung in unterschiedlicher Weise bewährt haben und eine Entwicklung von ökonomischen zu pragmatischen, hin zu kritischen und gegen-hegemonialen Haltungen aufzeigen (Gaisch 2014:22).

- *Add-on Ansatz:* Inhalte, Themen und Perspektiven werden in das Curriculum aufgenommen, ohne dessen Strukturen oder Zielsetzungen zu verändern. In der Praxis beinhaltet dies die Aufnahme eines Textes, einer Unterrichtseinheit oder eines zusätzlichen (Wahl-)Kurses in das Curriculum. Auf diese Art können Änderungen im Lehrplan relativ zeitnah und einfach umgesetzt werden (Banks 1999:248f.).
- *Infusion Ansatz:* Während vor allem bei durch einen additiven Ansatz neu hinzugefügten Wahlveranstaltungen nur eine kleine Zahl der Studierenden profitiert, birgt dieser Ansatz das Potential, internationalisierte

Lernangebote einer größeren Gruppe von Studierenden zugänglich zu machen, da hier die Internationalisierung des gesamten Curriculums angestrebt wird. Dies betrifft sowohl die Inhalte als auch die Lehr- und Lernmethoden sowie die Struktur und Organisation der Lehrveranstaltungen (Gaisch 2014:19).

- *Transformation Ansatz:* Hierbei werden die fundamentalen Ziele, Strukturen und Perspektiven des Curriculums geändert, um die Studierenden zu befähigen, Konzepte, Fragestellungen und Themen von verschiedenen Perspektiven zu betrachten und so ein tieferes Verständnis für gesellschaftliche Komplexität zu erlangen (Banks 1999, 250f.). Zweifelsohne stellt dies die aufwendigste und schwierigste Form der Internationalisierung der Curricula dar, da es hierbei um eine Reform der Lehrpläne geht, die hohes Engagement bei den Lehrenden voraussetzt (Gaisch 2014:16f.).

Im Rahmen des Projekts werden die drei hier skizzierten Ansätze bei der Curriculumsentwicklung kombiniert (vgl. Banks 1999:255), um deren Vorteile zu nutzen und eventuellen Nachteilen entgegenzuwirken sowie auf die Spezifika der beteiligten Fakultäten, deren Studiengänge und der sie tragenden Lehrenden angemessen einzugehen. So wird der *Add-on Ansatz* beispielsweise genutzt, um neue Lernsettings zu konzipieren oder neue Inhalte in das Curriculum aufzunehmen; jedoch wird im Internationalisierungsprozess der Frage, ob die Studierenden über ausreichendes kontextuelles und theoretisches Wissen oder über die nötige emotionale Reife verfügen, um sich in angemessener Form mit dem Material auseinanderzusetzen bzw. ob das Curriculum über einzelne neue Module hinaus kontinuierliche Möglichkeiten zum entsprechenden Kompetenzerwerb bieten und die Studierenden bei der Weiterentwicklung ihrer Kompetenzen und Haltungen begleiten kann, besonderes Augenmerk geschenkt.

Bei Weiterentwicklung bestehender Veranstaltungen durch den *Infusion Ansatz* wird Wert darauf gelegt, dass die Lehrveranstaltungen nicht auf westliche Perspektiven beschränkt bleiben und sich nicht nur an einem Repertoire kognitiver, westlicher Lern- und Lehrstile bedienen, wie etwa Gaisch (2014:19) und deVita / Case (2003:388) kritisieren. Während internationale Inhalte traditionell als separate Einheiten deklarativen oder prozeduralen Wissens gesehen werden, stellt eine produktive Internationalisierung der Curricula im Rahmen des Projekts reflexive und formative Lernprozesse vermehrt in den Vordergrund, gemäß der Überlegung: „intercultural learning is not merely a topic to be talked about (thinking, knowing) but it is tightly intertwined with action, connection, and caring“ (deVita / Case 2003:388). In internationalisierten Veranstaltungen gilt es somit, kulturelle Unterschiede und Gemeinsamkeiten zu entdecken und in interkulturellen Begegnungen auszuhandeln. Diese Begegnungen sollten „reale“ Aufgaben enthalten und die Studierenden zur emotionalen wie intellektuellen Teilnahme auffordern (ebd.). So lernen die Studierenden, Inhalte in ihrer Komplexität zu durchdringen; gleichzeitig verlieren „fremde“ kulturelle Welten ihre vermeintliche „Exotik“ und können von den Studierenden angemessen kontextualisiert werden (Green / Olson 2003:62f.).

3.2. Internationalisierung – Digitalisierung – Diversifizierung

Für die Präsenzuniversität stehen auch im Zuge der Internationalisierung und einer systematischen Verknüpfung von Internationalisierung und Digitalisierung insbesondere blended learning Szenarien im Vordergrund. Schließlich erlaubt es diese Lernform, virtuelle Mobilität, internationale Kontakte, oder den Umgang mit Lernmaterial aus anderen kulturellen Kontexten in der Präsenzlehre immer wieder aufzugreifen und im gewohnten setting zu begleiten und zu reflektieren.

Dabei sind die folgenden Formate und Formen der Zusammenarbeit denkbar, die miteinander kombiniert werden:

- *Kommunikation*, d.h. die Einbindung internationaler Lehrender und Stakeholder – etwa aus praktischen Handlungsfeldern – in die Lehre über Videokonferenz- und Webkonferenzsysteme, sodass für die Studierenden Präsenz-Lehrveranstaltungen mit internationalem Bezug durch Lehrende von internationalen Partnerhochschulen.
- *Kollaboration*, d.h. die Bildung von formellen und informellen Arbeitsgruppen von Studierenden untereinander bzw. Studierenden mit externen Themenpaten/ Mentoren z.B. aus Wirtschaft oder Forschung. Hier werden Online-Inhalte in die Lehre integriert und vor Ort durch Präsenzveranstaltungen begleitet. Der Aspekt der Kollaboration bezieht sich allerdings nicht nur auf die Zusammenarbeit der Studierenden, sondern schließt auch die Lehrenden mit ein. So wird auch die Zusammenarbeit der Lehrenden aus Projektmitteln gefördert, die gemeinsam im Verbund mit internationalen Partnerinnen und Partnern Lehrmaterialien erstellen und mittelfristig austauschen, sodass aktivierende und motivierende internationale Lernerlebnisse geschaffen werden können.

Um dies zu ermöglichen, paart die Universität Unterstützung seitens Akteurinnen und Akteuren auf zentraler Seite mit dezentraler Unterstützung innerhalb der jeweiligen Fakultäten, sodass technische und fachliche Expertise zusammenfließen und die Lehrenden gleichzeitig während der arbeitsintensiven Konzeptions- und Entwicklungsphasen Entlastung erfahren.

Im Rahmen des Projekts erhalten die Fakultäten Beratung durch eine Koordinationsstelle, die in enger Zusammenarbeit mit den Studiendekaninnen und -dekanen, Internationalisierungsbeauftragten, Studiengangskoordinatorinnen und -koordinatoren, den Studierenden sowie vor allem mit den Lehrenden er-

örtert, welche Lernziele im Mittelpunkt des Internationalisierungsprozesses stehen sollen, welche Methoden den Studierenden helfen können, diese Lernziele zu erreichen, welche Voraussetzungen dafür erforderlich sind und in welcher Form internationale, interkulturelle und globale Aspekte im Curriculum verankert werden können. Zusammen mit der Vizepräsidentin für Internationalisierung, die aktiv am Prozess beteiligt ist, wird dieser Position die Rolle der Vermittlerin und Unterstützerin zuteil – Rollen, die explizit davon Abstand nehmen, den involvierten Lehrenden und Studiengangskoordinatorinnen und -koordinatoren Veränderungen von außen aufzudrängen (vgl. Green / Whitsed 2012:153).

In Bezug auf die Produktion von Lehrfilmen, erhalten Lehrende Unterstützung durch das Video-Team der Staats- und Universitätsbibliothek, das sowohl die Produktion als auch die Postproduktion von audiovisuellen Lernmaterialien durchführt. Begleitet wird die Produktion dieser Lernmaterialien durch eine Instructional Design Position im E-Learning Service der Universität. Sie plant die Produktionsschritte gemeinsam mit den Lehrenden und den Gastdozierenden, entwickelt didaktische Szenarien für den Einsatz der Materialien im *inverted classroom* und für den Austausch zwischen den Studierendengruppen mit Hilfe digitaler Plattformen und Werkzeuge und setzt diese Szenarien im Lernmanagementsystem um.

In den Fakultäten können bestehende Stellen für die Dauer eines Jahres aufgestockt werden, um die Konzeption der Lehrveranstaltungen sowie die Einrichtung von Plattformen und Erstellung der Lernmaterialien fachlich zu begleiten. Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter führen dort etwa Recherchen durch, wählen geeignete Texte aus, wirken bei der Konzeption von Aufgaben mit, moderieren ‚joint classroom sessions‘ oder schreiben Drehbücher für Lehrfilme.

Zur Stärkung der Diversifizierung wird bei der Erstellung der digitalisierten und internationalisierten Lern- und Lehrmaterialien sowie bei der Einrichtung von

Plattformen zum Austausch und der Entwicklung von Lernszenarien im Göttinger Projekt eine möglichst barrierefreie Zugänglichkeit angestrebt. Hierzu gehört beispielsweise die Untertitelung der Lernmaterialien in deutscher und englischer Sprache. So können Materialien für hörbeeinträchtigte Studierende zugänglich und nutzbar gestaltet werden, sodass diese produktiv mit den Lernmaterialien arbeiten können und so in annähernd gleicher Weise am Lerngeschehen teilhaben können. Gleichzeitig bringt die Untertitelung auch positive Effekte für alle Studierenden mit sich, die mit dem Erwerb der (Wissenschafts-)Sprache beschäftigt sind und deren Lernerfolg durch ein Lernen auf mehreren Kanälen unterstützt wird.

Auch auf inhaltlicher Ebene liegt eine explizite Auseinandersetzung mit dem Thema Diversität oftmals nahe. Häufig jedoch können Ansätze zum interkulturellen Lernen, die nur in einzelnen Veranstaltungen innerhalb des Curriculums oder als extracurriculare Angebote stattfinden, nur einen Teil der Problematik abbilden und können nicht in ausreichender Weise auf strukturell verankerte Diskriminierungsmechanismen eingehen (Zentrum für soziale Inklusion Migration Teilhabe 2016).

Die Universität Göttingen strebt durch curriculare Weiterentwicklungen langfristig einen holistischen Ansatz an, der es den Studierenden ermöglichen soll, strukturelle Diskriminierung zu erkennen, alternative Betrachtungsweisen zu entwickeln und nicht-diskriminierende Handlungsformen einzuüben, um so „individuelle und institutionelle Veränderungsprozesse anzustoßen“ (vgl. ebd.). Im Rahmen des Projekts sollen hierfür Beispiele entwickelt und in ausgewählten Schwerpunktbereichen der teilnehmenden Studiengänge beispielhaft erprobt werden, um Rückschlüsse darauf zu erlauben, in welcher Form antidiskriminatorische Ansätze im Curriculum umgesetzt werden können.

3.3. Lehr- und Lernformen: Internationalisierung der Curricula für Forschung und Third Mission

3.3.1. Internationalisierung und forschungsorientiertes Lehren und Lernen

Im Göttinger Projekt erscheint forschungsorientiertes Lehren und Lernen als eine geeignete Form, Studierende einerseits durch vergleichende Forschungsfragen oder Themen mit internationalem Fokus zu ermuntern, ihr Fach jenseits seiner nationalen Dimension zu erkunden, einen Perspektivwechsel einzunehmen und über den Vergleich kritisch reflektiertes Wissen zu erwerben bzw. zu generieren. Andererseits vermag forschungsorientiertes Lernen und Lehren in internationalisierten Curricula es, die Studierenden für die „Verantwortung der Wissenschaft“ (Schubarth / Speck 2014:73) und auch für die Verantwortung, die ihnen im gesellschaftlichen und zukünftig im beruflichen Leben zuteilwird, zu sensibilisieren und fördert somit den Erwerb fachlicher und sozialer interkultureller und internationaler Kompetenzen.

Unter forschungsorientiertem Lernen und Lehren wird der „Prozess des aktiven wissenschaftlichen Arbeitens im Rahmen des Studiums verstanden [...], welcher auf die selbstständige Gewinnung von neuen und für die jeweilige Fachdisziplin bedeutungsvollen Erkenntnissen abzielt“ (Elsner 2015:48). Forschungsorientiertes Lernen und Lehren ist daher eine Möglichkeit, Studierende bereits im grundständigen Studium an Forschungsfragen heranzuführen und sie zu motivieren, selbstständig eigene Forschungsinteressen zu verfolgen und im engen Austausch mit Kommilitoninnen und Kommilitonen sowie Betreuerinnen und Betreuern an kleinen Projekten zu arbeiten.

Beim forschungsorientierten Lernen und Lehren setzen die Studierenden sich sowohl mit theoretischen Konzepten als auch mit ihrer praktischen Anwendung im jeweiligen Forschungsfeld auseinander und entwickeln die

Fähigkeit, Probleme zu erkennen, einen Forschungsgegenstand überblicksartig aufzuarbeiten, sich reflektiert mit Forschungsmethoden auseinanderzusetzen und eine geeignete Methode auszuwählen und eigene Fragestellungen und Hypothesen zu entwickeln (ebd.). Neben der Durchführung des Forschungsprojekts von der Konzeption über die Datenerhebung bis zur Auswertung kann forschungsorientierte Lehre auch eine Präsentation und kritische Reflexion beinhalten, insbesondere im Hinblick auf die berufliche und wissenschaftlichen Praxis und die eigene Rolle (ebd., Schubarth / Speck 2014:73).

Insbesondere wenn die Lehre mit interkulturellen Begegnungen im Rahmen von (virtuellen) Kooperationsprojekten verbunden wird, eröffnen sich für Studierende viele Möglichkeiten, fachübergreifende Schlüsselkompetenzen weiterzuentwickeln. Diese Formate helfen den Studierenden, erfolgreich und grenzüberschreitend zu kommunizieren, mit Schwierigkeiten in der Kommunikation umzugehen, in interkulturellen Teams zu arbeiten und schließlich interkulturelle Handlungsfähigkeit zu erlangen. So vermag forschungsorientiertes Lernen und Lehren in internationalisierten Curricula, Studierende „zur Bewältigung berufspraktischer Lebenssituationen“ anzuregen (Schubarth / Speck 2014:77).

3.3.2. Internationalisierung und Service Learning

Eine weitere innovative Lehr- und Lernform, die den Kompetenzerwerb der Studierenden in Bezug auf Interkulturalität und Internationalität unterstützen soll, ist das Service Learning. In den vergangenen Jahren haben Angebote im Bereich des erfahrungsbasierten und praxisnahen Lernens an den deutschen Universitäten stetig an Bedeutung gewonnen. Vor allem das Lehrkonzept des Service Learning, das fächerübergreifend oder auch fachbezogen in allen Studiengängen und Disziplinen eingesetzt werden kann, wird vermehrt für eine problem- und handlungsorientierte Lehre genutzt und kann dazu dienen, wissenschaftlich-theoretische

Inhalte durch einen Anwendungsbezug zu vertiefen, da die Studierenden hierbei konkrete zivilgesellschaftliche und gemeinwohlorientierte Themen unter der Nutzung der im Studium erworbenen Fach- und Sachkompetenzen eigenständig bearbeiten.

Service Learning hat das Ziel, „wissenschaftlich fundiertes Handeln an anderen nationalen oder internationalen Lernorten praktisch einzuüben und anschlussfähig zu machen“ (Preusker 2015:71). In der Zusammenarbeit mit oder durch die Unterstützung einer gemeinnützigen Organisation wird so zum einen der Erwerb von erfahrungsbasiertem Wissen gefördert und zum anderen ein Beitrag zur Verbesserung oder Lösung gesellschaftlicher Frage- oder Problemstellungen geleistet, sodass Lernen und gesellschaftliches Engagement hier eine produktive Verknüpfung erfahren (Backhaus-Maul / Roth 2013:1). Gleichzeitig gilt Service Learning auch als eine geeignete Lern- und Lehrform, um die Persönlichkeitsbildung der Studierenden sowie deren staatsbürgerliches Engagement zu fördern. Die Studierenden können so zu „mündigen Bürgern einer Wertegesellschaft“ werden (Preusker 2015:71, Uhrig 2015:69, vgl. auch Stifterverband 2010). Diese Lern- und Entwicklungsprozesse werden durch Reflexionsphasen, die professionell betreut werden und curricular verankert sind, begleitet (Preusker 2015:71).

Für die Internationalisierung der Curricula haben diese Formate – sowohl als fachnahe Angebote als auch als schlüsselkompetenzorientierte Veranstaltungen – großes Potential. Im Ausland oder auch im Inland, beispielsweise am Hochschulstandort, durchgeführt, kann das Veranstaltungsformat die Verbindung zwischen dem Globalen und Lokalen offenlegen. Internationalisierte Lernangebote zeigen idealerweise auch, dass beide Dimensionen nicht getrennt voneinander betrachtet werden können, sondern komplexe Vernetzungen entstehen, die Auswirkungen auf das Leben und die Arbeit der Menschen vor Ort haben, sodass Globalisierungstendenzen keineswegs das Lokale durch das Globale ersetzen. Internationalisierung und

Globalisierung erhalten für die Studierenden zusätzlich an Relevanz, da sich hier offenbart, dass das Globale nicht nur in der Ferne zu finden ist, sondern auch in der eigenen Gemeinschaft vor Ort, die sich etwa durch Migration, Konsumverhalten oder internationale Austausch- und Interaktionsprozesse mit anderen Gemeinschaften verändert (Beck 2012:139, Lamers 2010:110).

Mitunter haben erprobte Service Learning Projekte an deutschen Hochschulen auch gezeigt, dass das Format einen Beitrag zur Stärkung der Teilhabechancen internationaler Studierender auf dem Campus und in der Region leisten kann, da die Studierenden so einen verbesserten Zugang zum gesellschaftlichen Leben vor Ort und Einblicke in das professionelle Handeln regionaler Organisationen erhalten können, ihre Sprachkenntnisse erproben können und gemeinsam mit und von den Studierenden ihrer Gastuniversität lernen (Backhaus-Maul / Roth 2014:1, Roth 2015:67f.).

3.3.3. Unterschiedliche disziplinäre Anforderungen an die Internationalisierung der Curricula

Bei der Fülle an Möglichkeiten zur Gestaltung des Kompetenzerwerbs ist zu betonen, dass geeignete Maßnahmen zur Internationalisierung der Curricula eng auf die jeweilige Wissenschaftstradition und den disziplinären Kontext abgestimmt sein müssen. Obwohl Studien belegen, dass Lehrende aus allen Disziplinen die Relevanz von internationalen Kompetenzen betonen, treten je nach Disziplin spezielle Kompetenzbereiche in den Vordergrund und Elemente von Internationalität sind in den verschiedenen Wissenschaftstraditionen bereits unterschiedlich stark angelegt (Agnew 2012:196f.).

In den Naturwissenschaften und den Ingenieurwissenschaften stellen die unterschiedlichen nationalen Kontexte, in denen die Absolventinnen und Absolventen arbeiten werden, um Produkte zu entwickeln, herzustellen, testen, und zu fertigen, einen wichtigen Anreiz für Internationalisierungsbestrebungen dar.

Sprachliche und kulturelle Konfliktsituationen und eine globale Perspektive auf Produktentwicklung sowie die damit verbundenen Regularien erhalten eine hohe Relevanz und das Curriculum soll Studierende dazu befähigen, komplexe internationale Prozesse auszuhandeln (ebd. 189f.). Vertreterinnen und Vertreter der Naturwissenschaften hingegen sehen ihr Fach als international und universell an, denn die Ausübung der Disziplin erscheint vom nationalen und kulturellen Kontext unabhängig. Dennoch zeigen sich vor allem im Laboralltag und in der wissenschaftlichen Herangehensweise kulturelle Unterschiede, die es im Rahmen des Studiums zu reflektieren gilt, um die Studierenden auf eine Tätigkeit in interkulturellen Forscherteams vorzubereiten.

Demgegenüber steht das Verständnis des ‚Internationalen‘, das in den Geisteswissenschaften vorherrscht. Geisteswissenschaftliche Fächer zeichnen sich insbesondere durch ihren grenzüberschreitenden, transdisziplinären und dialogischen Charakter aus (vgl. Reinalter / Brenner 2011:vi): Im Mittelpunkt studentischer Lernprozesse stehen hier Analysen und Interpretationen ausgewählter Quellen und die Studierenden werden im Verlauf ihres geisteswissenschaftlichen Studiums zur eigenständigen Theoriebildung über historische und kulturelle Wirklichkeiten befähigt. Da hier Analysen und Interpretationen im Mittelpunkt der Lernprozesse stehen und verschiedene Lesarten als kulturell geprägt wahrgenommen werden, erscheinen Maßnahmen zur Internationalisierung des Curriculums und zur gesteigerten Wertschätzung anderer Kulturen vielen Vertreterinnen und Vertretern der Disziplin naheliegend (Agnew 2012:193f.).

Auch in den Sozialwissenschaften erfährt eine reflexive Praxis und ein kritisches Bewusstsein für die Rolle von Kultur in der wissenschaftlichen Praxis und dem Erwerb von Wissen hohe Bedeutung. In diesem Zusammenhang werden Formen des erfahrungsbasierten Lernens in fremden Kontexten als besonders wichtige Methoden erachtet (ebd. 192f.).

Die Internationalisierung der Curricula in den einzelnen Disziplinen geht folglich auch mit einer Diskussion über die Bedeutung und Relevanz des ‚Internationalen‘ einher und kann somit nur in einem diskursiven Prozess gemeinsam mit den Fachvertreterinnen und Fachvertretern erarbeitet werden. Im Projekt der Universität Göttingen wird die Internationalisierung der Studiengänge im Hinblick auf die Internationalisierung der Curricula mit den Fakultäten, den Studiendekaninnen und -dekanen, dezentralen Gremien, Fachschaften der Fakultäten sowie gemeinsam mit den Lehrenden in einem diskursiven Prozess realisiert.

4. Schlussbemerkungen

In der Bildungsforschung wie auch bei der strategischen Ausrichtung der Hochschulen gewinnen die Themen Internationalisierung, Digitalisierung und Diversifizierung stetig an Bedeutung und zahlreiche hochschulpolitische Akteure sind bestrebt, Umsetzungsmaßnahmen in den drei Themenfeldern voranzutreiben. Für den deutschen Sprachraum fehlt derzeit noch eine umfassende Bestandaufnahme der bisherigen Umsetzungsformen von Internationalisierung der Curricula sowie deren Systematisierung. Dies liegt zum einen daran, dass die Internationalisierung der Curricula in Deutschland ein noch sehr junges und gleichzeitig komplexes Forschungs- und Praxisfeld darstellt. Zum anderen gehen viele Internationalisierungsmaßnahmen auf die Initiativen einzelner engagierter Lehrender und Studiengangskoordinatorinnen und -koordinatoren zurück (‚bottom-up‘).

Die vorangegangenen Ausführungen zeigen, dass es im Bereich der Internationalisierung der Curricula keinen Gestaltungsweg gibt, der für alle Fächer gleichermaßen gelten kann. Je nach Studienprogramm, nach Disziplin, Fakultät und beteiligten Lehrenden sowie Studierenden kann nur eine spezifische Lösung nachhaltige Wirkung erzielen. Dennoch gibt es auch übergeordnete Aspekte, die für alle Studienprogramme Geltung besitzen können. Deshalb wird im Projekt zum einen erarbeitet werden,

wie fachspezifische Maßnahmen der Internationalisierung der Curricula aus-
sehen und zum anderen, welche Aspekte
in diesem Zusammenhang fachübergrei-
fend bedeutsam sind. Die im Rahmen
des Projekts angestrebten Internationa-
lisierungsmaßnahmen geben allen am
Prozess beteiligten Akteurinnen und
Akteuren Anlass, traditionelle Lern-
umgebungen zu reformieren und die
Rolle neuer und innovativer Lehr- und
Lernformen zu untersuchen. Gute,
internationalisierte Lehre vermag es so,
die Hochschule als Ort der Forschung
mit ihrer Rolle als sozialem Umfeld zu
verbinden (vgl. Preusker 2015:71).

Digitale Medien stellen dabei ein wich-
tiges Instrument dar, um neue Perspekti-
ven in die Lehre zu bringen und Studie-
rende wie Lehrende global miteinander
zu vernetzen und so Rahmenbedingun-
gen für interkulturelle Begegnungen
und den Erwerb relevanter Sach- und
Methodenkompetenzen zu schaffen.
Gleichzeitig sind digitale Medien sehr
gut geeignet, um Lernangebote besser
an die Bedürfnisse der Studierenden an-
zupassen und werden der Diversität der
heutigen Studierendenkohorten besser
gerecht. Neben der Berücksichtigung
verschiedener Diversitätsdimensionen
auf der strukturellen und organisatori-
schen Ebene wird das Thema Diversität
im Verlauf des Projekts auch inhaltlich
in die Gestaltung der Lernangebote
einbezogen, sodass eine nachhaltige
Kultur der gegenseitigen Wertschätzung
auf dem Campus entstehen kann. Dabei
begreift die Universität Göttingen die
fakultätsübergreifende Internationali-
sierung der Curricula als strategische
Ausrichtung ihrer Internationalisierung
begreift. Im Sinne des Brandings „Edu-
cation for a Global World: at Home and
Abroad“ hat die Universität Göttingen
sich zum Ziel gesetzt, ihre Studierenden
zu *globally concerned citizens* auszubil-
den.

Die Konzeption des Projektes veran-
schaulicht, dass internationalisierte
Hochschulbildung keineswegs das Ziel
verfolgt, nationale Identitäten mit einer
neuen, kosmopolitischen Identität zu
überschreiben, sondern, wie auch Win-
tersteiner unterstreicht, vielmehr einen

Paradigmenwechsel in den Vordergrund
stellt, indem sie Studierende konsequent
herausfordert, ihren Blickwinkel über
die Perspektive des Nationalstaats hin-
aus auf die „vielfach vernetzte, ebenso
globalisierte wie glocalisierte Weltge-
sellschaft“ zu erweitern (2014:4). Das
Projekt wird Aufschluss darüber geben,
welche Lernziele dabei eine besondere
Rolle einnehmen und wie Lehrende und
Studierende aktiv und selbstreflektiv am
kontinuierlichen Prozess der Interna-
tionalisierung der Curricula teilhaben
können.

5. Literatur

Agnew, M. (2012): Strategic Planning: An
Examination of the Role of Disciplines in
Sustaining Internationalization of the Uni-
versity. *Journal of Studies in International
Education* 17(2), S. 183-202.

Allemann-Ghionda, C. (2011): Orte und
Worte der Diversität – gestern und heute.
In: Allemann-Ghionda, C. / Bukow W.-D.
(Hrsg.): *Orte der Diversität. Formate, Ar-
rangements und Inszenierungen*. VS Verlag:
Wiesbaden. S. 15-34.

American Council on Education (2012):
*Internationalization in Action: Internation-
alizing the Co-Curriculum*.

Backhaus-Maul, H. / Roth, C. (2013):
*Service Learning an Hochschulen in
Deutschland. Ein erster empirischer Beitrag
zur Vermessung eines jungen Phänomens*.
Wiesbaden: Springer.

Banks, J. (1999): *An Introduction to Mul-
ticultural Education*. Boston: Allyn and
Bacon.

Beck, K. (2012): Globalization/s: Repro-
duction and Resistance in the Internatio-
nalization of Higher Education. *Canadian
Journal of Education* 35(3), S. 133-148.

Beck, U. / Grande, E. (2010): Jenseits des
methodologischen Nationalismus: Außer-
europäische und europäische Variationen
der Zweiten Moderne. *Soziale Welt* 61, S.
187-216.

Beelen, J. (2001): Internationalisation at
Home in a Global Perspective: A Critical
Survey of the 3rd Global Survey Report of
IAU. *Revista de Universidad y Sociedad del
Conocimiento (RUSC)* 8(2), S. 249-264.

- Beelen, J. / Jones, E. (2015): Looking Back at 15 Years of Internationalization at Home. *EAIE Forum*. 6-8.
- Bijnens, H. et al. (2006): *European Cooperation in Education through Virtual Mobility: A Best-Practice Manual*. EUROPACE IVZW. Heverlee.
- Brewer, E. (2004): *From Student Mobility to Internationalization at Home*. Vortrag im Rahmen der Tagung New Directions in International Education: Building Context, Connections and Knowledge, 29.-30.10.2004.
- Carroll, J. (2015): *Tools for Teaching in an Educationally Mobile World*. New York/London: Routledge.
- Casper-Hehne, H. (2015): Die Internationalisierungsstrategie der Universität Göttingen im Bereich der Lehre: Internationalisierung der Curricula (IoC). In: Stifterverband für die deutsche Wissenschaft und Heinz Nixdorf Stiftung (Hrsg.): *forum HOCHSCHULRÄTE*. update 02/2015, S. 11-12.
- DAAD (2010): *Memorandum zur Förderung des Deutschen als Wissenschaftssprache*. URL: https://www.daad.de/de/download/broschuere_netzwerk_deutsch/Memorandum_veroeffentlicht.pdf [Zugriff am 25.05.2016].
- DAAD (2013): *Strategie DAAD 2020*. URL: <https://www.daad.de/medien/der-daad/medien-publikationen/publikationen-pdfs/daad-strategie-2020.pdf> [Zugriff am 25.05.2016].
- deVita, G. / Case, P. (2003): Rethinking the internationalization agenda in UK higher education. *Journal of Further and Higher Education* 27(4), S. 383-398.
- Elsner, D. (2015): Zentrale Aspekte des Forschenden Lernens in der Hochschule. In: Universität Konstanz: Arbeitsgruppe Hochschulforschung (Hrsg.): *Flexibilisierung und Mobilität im Europäischen Hochschulraum. Eine Nachlese zur Auftaktveranstaltung des Projekts nexus 'Übergänge gestalten, Studienerfolg verbessern' an der Universität Konstanz am 25./26. März 2015*. Konstanz, S. 48-50.
- Europäische Kommission (2013): *European Higher Education in the World*. URL: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/NOT/?uri=CELEX:52013DC0499> [Zugriff am 25.05.2016].
- Funk, A. et al. (2014): *Internationalizing curricula: Needs and wishes of alumni and employers with regard to international competencies*. The Hague.
- Gaisch, M. (2014): *Affordances for Teaching in an International Classroom: A Constructivist Grounded Theory*. Unveröffentlichte Dissertation der Universität Wien.
- Green, M. / Olson, C. (2003): *Internationalizing the Campus: A User's Guide*.
- Green, W. / Whitsed, C. (2012): Reflections on an Alternative Approach to Continuing Professional Learning for Internationalization of the Curriculum across Disciplines. *Journal of Studies in International Education* 17 (2), S. 148-164.
- Grobbauer, H. (2014): Global Citizenship Education – Politische Bildung für die Weltgesellschaft. *ZEP. Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik* 37(3), S. 28-33.
- Hahn, C. (2004): *Die Internationalisierung der deutschen Hochschulen. Kontext, Kernprozesse, Konzepte und Strategien*. Wiesbaden: Springer.
- Hetz, P./Mostovova, E. (2015): *Hochschulbarometer Internationale Hochschule: Anspruch und Wirklichkeit, Lage und Entwicklung der Hochschulen aus Sicht ihrer Leitungen*. Essen. S. 33.
- Hochschulforum Digitalisierung (2015): *Diskussionspapier: 20 Thesen zur Digitalisierung der Hochschulbildung*.
- Hockings, C. (2010): *Inclusive Learning and Teaching in Higher Education: A Synthesis of Research*. Web.
- Jones, E. (2013): Internationalization and employability: the role of intercultural experiences in the development of transferable skills. *Public Money and Management* 33 (2), S. 95-104.
- Kehm, B. (Hrsg.) (2008): *Hochschule im Wandel: Die Universität als Forschungsgegenstand*. Festschrift für Ulrich Teichler. Frankfurt/New York: Campus.
- Klammer, U. / Ganseuer, C. (2015): *Diversity Management. Kernaufgabe der künftigen Hochschulentwicklung*. Münster: Waxmann.
- Krell, G. (2008): Diversity Management: Chancengleichheit für alle und auch als Wettbewerbsfaktor. In: Gertraude Krell

(Hg.): *Chancengleichheit durch Personalpolitik*, Wiesbaden: Gabler. 63-80.

Küchler, U. (2007): *Interkulturelle Hochschullehre: Internationalisierung am Beispiel der Amerikanistik*. Berlin: LIT.

Lamers, N. (2010): *Internationalization of the Curriculum: An Analysis of Three Traditions Using Illustrative Example of Global Water Issues*. Unveröffentlichte Dissertation der University of Illinois.

Leask, B. (2015): *Internationalization of the Curriculum*. New York: Routledge.

Leask, B. / Beelen, J. (2009): *Enhancing the engagement of academic staff in international education*. Vortrag im Rahmen des IEAA-EAIE Symposium: Advancing Australia-Europe Engagement, October 2009.

Leask, B. / Green, W. / Whitsed, C. (2015): Internationalization of the Curriculum at Home. *EAIE Forum*. 34-35.

Leenen, R.R. (2015): Zur Internationalisierung der Lehre aus interkultureller Sicht. *Die Neue Hochschule* 1, S. 24-25.

Maas, C. (2015): Denn sie wissen (nicht immer), was sie tun. (Editorial). *Die Neue Hochschule* 1, S. 1.

Otten, M. (2003): Intercultural Learning and Diversity in Higher Education. *Journal of Studies in International Education* 7(1), S. 1226.

Preusker, C. (2015): Bilanz. In: Universität Konstanz: Arbeitsgruppe Hochschulforschung (Hrsg.): *Flexibilisierung und Mobilität im Europäischen Hochschulraum. Eine Nachlese zur Auftaktveranstaltung des Projekts nexus 'Übergänge gestalten, Studienerfolg verbessern' an der Universität Konstanz am 25./26. März 2015*. Konstanz, S. 71-72.

Reinalter, H. / Brenner, P. (2011): Vorwort. In: H. Reinalter / P. Brenner (Hrsg.), *Lexikon der Geisteswissenschaften. Sachbegriffe – Disziplinen – Personen*, Wien/Köln/Weimar, Böhlau, S. v-x.

Rösch, O. (2015): Internationalisierung der Hochschule - was sind unsere Ziele? *Die Neue Hochschule* 1, S. 18-24.

Roth, C. (2015): Service Learning mit internationalen Studierenden. „International Engagiert Studiert“ an der MLU Halle. In: Universität Konstanz: Arbeitsgruppe Hoch-

schulforschung (Hrsg.): *Flexibilisierung und Mobilität im Europäischen Hochschulraum. Eine Nachlese zur Auftaktveranstaltung des Projekts nexus 'Übergänge gestalten, Studienerfolg verbessern' an der Universität Konstanz am 25./26. März 2015*. Konstanz, S. 67-68.

Rotter, C. (2005): *Internationalisierung von Studiengängen: Typen – Praxis – Empirische Befunde*. Dissertation an der Ruhr-Universität Bochum.

Sachsenmaier, D. (2015): Historiographiegeschichte als Globalgeschichte? The Oxford History of Historical Writing. *Neue Politische Literatur* 41(1) S. 23-42.

Schnitzer, K. / Korte, E. (1996): *HIS Kurzinformation: Fallstudien zur Internationalisierung des Curriculums an deutschen Hochschulen*. Hannover.

Schröer, H. (2007): Interkulturelle Orientierung und Öffnung: Ein neues Paradigma für die soziale Arbeit. *Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit* 3. S. 80-91.

Schubarth, W. / Speck, K. (2014): *Employability und Praxisbezüge im wissenschaftlichen Studium*. HRK.

Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft (2015): *Hochschul-Bildungs-Report 2020. Jahresbericht 2015: Internationale Bildung*.

Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft (2010): *Mission Gesellschaft: Engagement und Selbstverständnis der Hochschulen. Ziele, Konzepte, internationale Praxis*.

Tereševiciene, M. / Volungeviciene, A. / Dauksiene, E. (2013): Fostering Internationalisation in Higher Education by Virtual Mobility. *Acta Technologica Dubnicae* 3(2), S. 1-15.

Uhrig, M. (2015): Kommentar. In: Universität Konstanz: Arbeitsgruppe Hochschulforschung (Hrsg.): *Flexibilisierung und Mobilität im Europäischen Hochschulraum. Eine Nachlese zur Auftaktveranstaltung des Projekts nexus 'Übergänge gestalten, Studienerfolg verbessern' an der Universität Konstanz am 25./26. März 2015*. Konstanz, S. 69-70.

Universität Groningen (2014): *Studying in the International Classroom: Experiences from Students in Groningen*.

Walenkamp, J. / Funk, A. / den Heijer, J. (2015): Internationalizing Curricula: The Needs and Wishes of Alumni and Employers with Regard to International Competencies. In: *Internationalisation of Higher Education* 1(1), S. 83-108.

Werning, R. / Löser, J. M. (2010): Inklusion: Aktuelle Diskussionslinien, Widersprüche und Perspektiven. *Die deutsche Schule* 102(2), S. 103-14.

Wintersteiner, W. et al. (2014): *Global Citizenship Education: Politische Bildung für die Weltgesellschaft*. Wien

Zawacki-Richter, O. / Bedenlier, S. (2015): *Zur Rolle und Bedeutung von digitalen Medien in Internationalisierungsstrategien deutscher Hochschulen*. Hochschulforum Digitalisierung.

Zentrum für soziale Inklusion Migration Teilhabe (2016): *Internationalisierung vor Ort: Anti-Bias-Trainings als Teil des Diversity Entwicklungsprozesses der Hochschulen*. URL: <http://www.zsimt.com/unsere-themen/internationalisierung-vor-ort-antidiskriminierungs-und-diversityma%C3%9Fnahmen-an-hochschulen/> [Zugriff am 25.05.2016].

Ziegele, F. / Rischke, M. (2015): Profil durch Internationalisierung - sind englischsprachige Vorlesungen genug? *Die Neue Hochschule* 1(1), S. 4-7.

Endnote

1. Vgl. beispielsweise Schnitzer / Korte 1996; Hahn 2004; Kehm 2008. Ein Großteil der aktuellen einschlägigen Forschung stammt aus dem australischen Kontext, wo die systematische Internationalisierung der Curricula in den vergangenen Jahren durch das Australian Learning and Teaching Council (ALTC) gefördert wurde. Im Rahmen der dort durchgeführten Projekte konnten erkenntnisreiche Fallstudien aus verschiedenen Disziplinen, insbesondere den Wirtschaftswissenschaften und Marketing, Gesundheitswissenschaften, Journalismus und Kommunikation vorgelegt werden und die Initiative hat wertvolle Erkenntnisse dazu geliefert, wie der Prozess der Internationalisierung gestaltet und ausgeführt werden kann. Bei der Übertragung dieser Erkenntnisse auf den deutschen Hochschulkontext muss allerdings bedacht werden, dass sowohl incoming- als auch outgoing-Mobilität an australischen Universitäten historisch einen anderen Stellenwert hat und die Zusammensetzung der Lernendengruppen vor Ort dadurch nicht vergleichbar mit der an deutschen Hochschulen ist.

